

PBL2016 International Conference

Problem-Based Learning and Active Learning Methodologies
September 8-10, 2016, São Paulo, Brazil.



USP

NAP

UNIVESP

QPS

Fundamentos educacionais para a formação de facilitadores em metodologias ativas

Ellys Marina de Oliveira Lara ellys.molara@gmail.com

Enfermeira. Mestre em Gestão da Clínica - Universidade Federal de São Carlos - UFSCar.
Docente do Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa - IEP/HSL. Telefone:
(11) 94800-3636

Carlos Alberto Mourthé Júnior carlosmourthe@gmail.com

Biólogo. Mestre em Ecologia, Conservação e Manejo da Vida Silvestre - Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Doutorando em Ciência e Cultura na História (UFMG).
Docente do Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa - IEP/HSL.

Juliana Delalibera Thobias Mendes judelalibera@gmail.com

Nutricionista. Mestre em Gestão da Clínica - Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Docente do Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa - IEP/HSL.

Valéria Vernaschi Lima valeriavl@ufscar.br

Médica. Pós-doutorado na Escola Nacional de Saúde Pública. Professora Adjunta do Departamento da Medicina da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar.

Com intuito de contribuir para a formação de profissionais do Sistema Único de Saúde - SUS, o Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa – IEP/HSL em parceria com o Ministério da Saúde - MS, desenvolveu a Especialização em Processos Educacionais na Saúde - EPES, por meio do Programa de Apoio ao Desenvolvimento Institucional do SUS - PROADI-SUS. Este curso trata-se da formação de facilitadores de aprendizagem segundo uma abordagem sociointeracionista e dialógica de competência utilizando metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

Com foco na melhoria da saúde da população brasileira, esta iniciativa educacional trabalha com ampliação da autonomia, da corresponsabilização e do comprometimento dos profissionais de saúde com a qualificação do SUS, buscando estimular a capacidade de aprender a aprender destes profissionais, o desenvolvimento do trabalho em equipe, o diálogo entre diversos saberes e aprofundamento crítico-reflexivo

de conhecimentos científicos na área de Gestão, Saúde e Educação com foco nas necessidades da sociedade.

O curso EPES trabalha com uma concepção interacionista dos processos de aprendizagem, que é responsável pela orientação e seleção de conteúdos, bem como de estratégias educacionais que defendem uma abordagem construtivista do conhecimento, tensionando o modelo educacional hegemônico, fundamentado na concepção ambientalista da aprendizagem (Oliveira, et al., 2016).

Na concepção interacionista, as pessoas são consideradas sujeitos que procuram informações de forma ativa. O professor orienta o processo de aprendizagem, atuando como facilitador e mediador entre sujeito e objeto. As motivações internas e os conhecimentos prévios dos estudantes, a atuação dos mais experientes – pares e professores –, assim como a vivência na escola, são levados em consideração e valorizados. Dessa forma, o ensino volta-se às necessidades de aprendizagem desses sujeitos, que a partir de uma postura ativa diante dos conteúdos constroem suas aprendizagens. No processo de aprendizagem, o erro passa a ser um insumo para a construção de melhores associações e fundamentações, perdendo a conotação de algo a ser escondido porque será punido. Para a teoria interacionista, “o homem constitui-se como tal [por meio de] suas interações e, portanto, é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura” (Rego, 1995, p. 93).

A abordagem interacionista trouxe importantes repercussões para a elaboração de currículos e para a prática de ensino, considerando-se: a seleção e organização de conteúdos; o uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem e de avaliação; assim como o papel da escola, dos docentes e dos discentes na educação (Rugoff, 1990). São destacadas também as principais descobertas em relação à aprendizagem (Bransford, Brown, & Cocking, 2007, p. 37):

(i) O desenvolvimento da metacognição, como uma estratégica de aprendizagem voltada à identificação dos próprios pontos fortes e frágeis no processo de aprender e

busca, pela auto-regulação, do “controle da aprendizagem, por meio da definição de objetivos e do monitoramento de seu próprio progresso em alcançá-los”;

(ii) O reconhecimento de que desenvolvemos, desde muito cedo, uma compreensão sobre os fenômenos a nossa volta e quando esse entendimento inicial não é considerado, há uma expressiva chance de que os novos conceitos não sejam bem compreendidos;

(iii) O conceito de competência como: aplicação de conjuntos de conhecimentos articulados, organizados e contextualizados, reconhecido a partir da compreensão do processo de aprendizagem de especialistas (Hager, 1986).

Nessa formação de profissionais de saúde como facilitadores de aprendizagem, os conteúdos trabalhados são contextualizados na realidade através de situações-problema simuladas e também por narrativas de prática que relatam situações reais como subsídios para processos reflexivos visando a transformação da realidade.

As atividades educacionais são desenhadas de forma a articular trocas de saberes entre especialistas e principiantes. Diferentemente de principiantes, os especialistas:

(i) percebem características e padrões de informações a partir de uma observação; (ii) utilizam um repertório vasto de conteúdos, organizados segundo uma compreensão profunda desses assuntos; (iii) articulam o conhecimento com as condições de aplicabilidade – conhecimento contextualizado, ao invés de conjuntos isolados de fatos, fenômenos ou teorias; (iv) recuperam aspectos relevantes do seu conhecimento, de modo fluente e com pouco esforço de atenção. (Bransford, Brown, & Cocking, 2007, p. 51).

Ao levarmos em consideração que somos seres em permanente aprendizagem, sempre teremos áreas nas quais nosso domínio está mais próximo do modo como especialistas atuam e outras nas quais ainda somos principiantes. Mesmo principiantes, temos alguma compreensão dos fenômenos envolvidos numa determinada situação que deve ser considerada. Desse modo, estimulamos que os saberes prévios e os repertórios de cada participante sejam explicitados para serem utilizados na construção de novos saberes. Todas as experiências que as pessoas vivenciam em seus papéis sociais são

consideradas saberes prévios. O conhecimento prévio é um elemento crítico no processo de aprendizagem (Meirieu, 1998).

Paralelamente ao conhecimento prévio, o conhecimento contextualizado é um saber aprendido a partir de uma situação que requeira a utilização e articulação de conceitos para melhor explicá-la ou nela intervir. Diferentemente de uma lista de fatos, fórmulas ou teorias isoladas e desarticuladas, os contextos traduzem a aplicabilidade dos saberes e condicionam o conhecimento a um determinado conjunto de circunstâncias. É exatamente o reconhecimento dessas circunstâncias que favorece uma recuperação fluente de aspectos importantes do conhecimento apreendido, com pouco esforço de atenção e com flexibilidade para sua transferência a uma nova situação (Brown, 1989; Simon & Newell, 1971).

O conhecimento não contextualizado pode ser considerado inerte, uma vez que não é mobilizado para a resolução de problemas (Whitehead, 1994). O conhecimento apenas memorizado, sem compreensão, não é categorizado ou articulado em unidades ou elementos afins, requerendo uma recuperação trabalhosa e demandando um expressivo esforço de atenção para a busca de informações que foram sequencialmente memorizadas. Esse processamento dificulta o desenvolvimento de fluência na utilização do conhecimento.

Para além da relevância do contexto no processo de ensino-aprendizagem, os facilitadores são convidados a considerar a importância das emoções neste cenário, especialmente por serem estas indissociáveis da racionalidade e inerentes ao reino animal.

A razão, por meio da linguagem, gera argumentos que justificam ou negam nossos desejos, nossas intenções e preferências. Nesse sentido, consideramos que todos os conflitos são permeados pela emoção. Aqueles de natureza lógica são mais fáceis de ser superados, especialmente quando há escuta e respeito pelos saberes prévios do outro e amorosidade no apoio à superação do conflito e construção de novos saberes. Os conflitos ideológicos são mais suscetíveis a uma explosão emocional como resultado da total

negação de premissas diferentes e, por isso, da ausência de abertura para a escuta e a reflexão (Maturana, 2005).

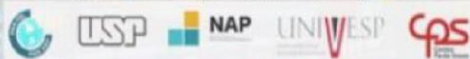
Se tivermos respostas prontas, de antemão, a todas as perguntas ou negarmos totalmente premissas distintas das nossas preferências, sem escutar ou refletir, negamos a legitimidade do outro e a legitimidade de suas perguntas, fechando espaços de reflexão que são oportunidades para identificarmos outras configurações relacionais e outros argumentos que podem originar um sistema novo de explicação. O exercício da escuta sem pré-conceitos, da aceitação do outro, da reflexão como forma de construção de novos sistemas explicativos gera uma atitude positiva e favorável para a aprendizagem, e permite que o conhecimento da nossa própria natureza contribua para assumirmos responsabilidade em relação a nossa conduta ética.

Todos estes aspectos são desenvolvidos nos facilitadores tendo como referência o perfil de competência, sendo esta compreendida como a capacidade de mobilizar diferentes recursos para solucionar, com pertinência e sucesso, os problemas da prática profissional em diferentes contextos (Hager & Gonszi, 1996). A combinação das capacidades cognitivas, atitudinais e psicomotoras mobilizadas para a realização de uma ação foi traduzida em desempenhos que refletem a qualidade da prática profissional facilitador de aprendizagem, nas áreas de competência de Educação, Saúde e Gestão (Quadro 1).

Quadro 1 - Perfil de Competência do facilitador de aprendizagem, EPES-Regiões, IEP/HSL, 2015.

PBL2016 International Conference

Problem-Based Learning and Active Learning Methodologies
September 8-10, 2016, São Paulo, Brazil.



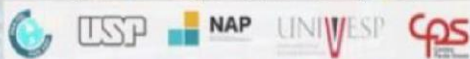
Área de competência de Educação: Facilitação de processos educacionais

Ações-chave	Desempenhos
<i>Identifica necessidades de aprendizagem</i>	<p>Mostra disponibilidade e abertura para a identificação de lacunas ou hiatos de aprendizagem pessoais e dos profissionais com os quais atua, favorecendo o reconhecimento desses para a construção de novos saberes.</p> <p>Identifica oportunidades de aprendizagem, considerando o contexto externo e interno das organizações envolvidas na iniciativa educacional, com postura aberta às diferentes perspectivas.</p> <p>Identifica necessidades de apoio individual ou coletivo em relação ao processo de aprendizagem, considerando incidentes críticos e os movimentos singulares que cada grupo realiza em seu percurso de aprendizagem e desenvolvimento.</p>
<i>Desenvolve ações educacionais</i>	<p>Participa de ações educacionais presenciais e a distância, baseadas nas necessidades de aprendizagem identificadas, de modo a favorecer uma aprendizagem significativa e a transformação da realidade.</p> <p>Favorece o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender ao longo da vida, valorizando os conhecimentos prévios dos participantes ao mesmo tempo que estimula novas aprendizagens.</p> <p>Promove a aprendizagem a partir da reflexão sobre o cotidiano do trabalho em saúde e de educação na saúde. Incentiva a utilização dessas experiências e vivências para a construção de pontes com os disparadores de aprendizagem usados nas atividades educacionais.</p> <p>Estimula a capacidade de investigação e de avaliação crítica das informações e fontes pesquisadas, de modo coerente com os princípios e referenciais teóricos que norteiam a metodologia empregada no processo ensino-aprendizagem.</p> <p>Utiliza a troca de saberes e de experiências para promover a ampliação da leitura de realidade e promover a construção de conhecimentos e novos significados pelos educandos. Favorece e apoia processos de criação, disseminação e compartilhamento de saberes orientados para o desenvolvimento de competência dos participantes.</p> <p>Participa da educação pelo exemplo e mostra persistência e paciência em relação aos diferentes tempos de aprendizagem das pessoas, incentivando o desenvolvimento de novas capacidades orientadas pelo perfil de competência desejado.</p>
<i>Avalia o processo educacional</i>	<p>Faz e recebe críticas de modo ético e respeitoso. Participa de espaços de educação permanente que promovam a reflexão crítica sobre as práticas vivenciadas como facilitador de aprendizagem, visando reconhecer conquistas, superar incidentes críticos e minimizar os hiatos identificados.</p> <p>Monitora e avalia processos, produtos e resultados das ações educacionais realizadas, sistematizando os aspectos a melhorar, os desafios e conquistas dos processos educacionais e de sua atuação como facilitador de aprendizagem.</p> <p>Mostra responsabilidade, compromisso e aperfeiçoamento no desempenho de seu papel como educador e na entrega de formatos de avaliação ou relatórios reflexivos sobre as ações e os processos educacionais realizados.</p>

Quadro 1 (cont.) - Perfil de Competência do facilitador de aprendizagem, EPESRegiões, IEP/HSL, 2015.

PBL2016 International Conference

Problem-Based Learning and Active Learning Methodologies
September 8-10, 2016, São Paulo, Brazil.



Área de competência de Saúde: Atenção à Saúde no contexto do Sistema Único de Saúde - SUS

Ações-chave	Subações	Desempenhos
<i>Promove a atenção à saúde a partir das necessidades individuais e coletivas</i>	<i>Favorece a investigação de problemas de saúde</i>	<p>Estimula a análise das necessidades de saúde das pessoas e as condições de vida e de saúde de comunidades, a partir de dados clínico-epidemiológicos, demográficos, sanitários e ambientais, considerando risco, vulnerabilidade, incidência e prevalência das condições de saúde.</p> <p>Promove o acesso e a utilização de dados secundários e/ou informações que incluam o contexto cultural, socioeconômico, ecológico e das relações, movimentos e valores de populações em seu território, visando ampliar a explicação de causas, efeitos e determinantes no processo saúde-doença.</p> <p>Favorece a formulação e priorização de problemas segundo sua magnitude, existência de recursos para o seu enfrentamento e importância técnica, cultural e política da situação.</p>
	<i>Promove a construção de um cuidado integral com a saúde</i>	<p>Estimula a utilização da saúde baseada em evidências para a construção de uma atenção integral à saúde, promovendo qualidade e segurança do cuidado.</p> <p>Favorece a construção de planos e projetos de intervenção que contemplem as dimensões de promoção, prevenção, tratamento e reabilitação, cuidado em rede no contexto do SUS, de modo comprometido com o diálogo entre as necessidades referidas e as percebidas pelos profissionais de saúde.</p> <p>Promove o uso racional de recursos disponíveis, visando à melhoria da eficiência e efetividade da atenção produzida por equipes multiprofissionais de saúde.</p>
<i>Promove o acompanhamento e a avaliação da atenção à saúde</i>		<p>Favorece o acompanhamento e a avaliação de processos, resultados e impacto de planos e projetos de intervenção. Estimula práticas de reflexão voltadas à melhoria contínua da atenção à saúde e pautadas pelo valor agregado à qualidade de saúde e de vida dos usuários no contexto do SUS.</p>

Quadro 1 (cont.) - Perfil de Competência do facilitador de aprendizagem, EPES-Regiões, IEP/HSL, 2015.

Área de competência de Gestão: Gestão de iniciativas educacionais no contexto do SUS

<i>Ações-chave</i>	<i>Desempenhos</i>
<i>Identifica obstáculos e oportunidades para o desenvolvimento de iniciativas educacionais</i>	<p>Mostra disponibilidade e abertura para identificar oportunidades e possíveis obstáculos para o desenvolvimento de iniciativas educacionais no contexto do Sistema Único de Saúde, levando em conta as políticas nacionais de saúde, educação e de integração ensino-serviço e as potencialidades e limitações das instituições envolvidas.</p> <p>Participa da análise da estrutura, dos processos e recursos disponíveis com vistas à identificação de condições que podem influenciar a viabilidade das iniciativas educacionais no contexto local.</p> <p>Favorece o reconhecimento de responsabilidades e compromissos de todos os envolvidos na iniciativa educacional, buscando a construção de uma relação ética, solidária e transformadora.</p>
<i>Promove o desenvolvimento de iniciativas educacionais</i>	<p>Apoia processos de negociação e de pactuação para o desenvolvimento das iniciativas educacionais e dos projetos aplicativos em âmbito local, sempre que necessário.</p> <p>Contribui para a racionalização e a otimização de recursos, favorecendo um melhor desenvolvimento do trabalho educacional presencial e a distância.</p> <p>Comunica, de modo oportuno, desafios e problemas identificados ao gestor das iniciativas educacionais, compartilhando ideias para a organização do trabalho, superação de dificuldades e utilização de oportunidades.</p> <p>Participa da construção de práticas e pactos coletivos, visando à melhoria do trabalho educacional. Maneja situações imprevistas exercitando a capacidade de reflexão dos envolvidos e favorecendo a coerência entre a tomada de decisão e os princípios pedagógicos que orientam a iniciativa educacional.</p>
<i>Acompanha e avalia as iniciativas educacionais desenvolvidas</i>	<p>Participa de atividades de educação permanente voltadas à reflexão da própria prática e à melhoria dos processos e produtos das iniciativas nas quais atua.</p> <p>Utiliza e socializa o registro de informações acadêmicas para fortalecer o processo de avaliação, visando à construção de um trabalho educacional democrático, inclusivo e participativo.</p> <p>Responsabiliza-se pela entrega de relatórios técnicos e reflexivos sobre o processo de trabalho do qual participa, cumprindo os prazos pactuados, com vistas à melhoria contínua da gestão das iniciativas educacionais e à produção e difusão de conhecimentos.</p> <p>Analisa os resultados obtidos de modo contextualizado, contribuindo para a identificação das facilidades e dificuldades na realização das ações educacionais e no alcance dos resultados pactuados.</p>

Fonte: Oliveira, J. M., et al., 2016, p. 21.

Pautado nos princípios que fundamentam a educação de adultos, o desenvolvimento destas capacidades ocorre em encontros presenciais e a distância nas chamadas comunidades de aprendizagem. As estratégias educacionais são vivenciadas de duas formas pelos facilitadores: (i) prática de facilitação em cursos de especialização do IEP/HSL que utilizam metodologias ativas, onde os facilitadores praticam as técnicas de facilitação de grupos e posteriormente a (ii) reflexão dessa prática, onde são

acompanhados por facilitadores mais experientes, os gestores de aprendizagem, que os apoiam neste movimento afim de que alcancem o perfil de competência almejado.

Neste desenho, os facilitadores exercem facilitação em pequenos grupos de até 10 educandos que estão organizados por afinidade ou diversidade a depender da intencionalidade das atividades a serem realizadas. As ações educacionais e disparadores de aprendizagem utilizados nestes processos são:

(i) Espiral de Situação-problema – ESP: ação educacional organizada por meio do processamento de situações baseadas na prática profissional, segundo perfil de competência. As situações-problema são elaboradas pelos docentes especialistas, com apoio dos autores da proposta educacional do curso. Cumprem o papel de disparadoras do processo ensino-aprendizagem, sendo processadas¹ por pequenos grupos em dois momentos: o primeiro, denominado síntese provisória², e o segundo chamado de nova síntese³. Permitem a exploração de conteúdos relacionados ao foco do curso em questão, sendo que o processamento dessas situações possibilita trabalhar conteúdos relacionados ao trabalho em pequeno grupo por meio de reflexão/avaliação sobre as interações produzidas. Essa ação é desenvolvida por meio da aplicação da espiral construtivista nos grupos diversidade.

(ii) Espiral de Narrativa da Prática – ENP: ação educacional organizada por meio do processamento de narrativas elaboradas pelos participantes, a partir de suas próprias experiências. As narrativas proporcionam, de forma mais direta e intensa, a exploração e reflexão sobre os contextos dos participantes. Além do desenvolvimento do domínio

¹ Para o processamento em espiral construtivista de uma situação-problema, os participantes devem ser estimulados a identificar o problema; formular de hipóteses ou pressupostos que o explicam; relacionar as discussões com o disparador e com situações semelhantes encontradas na realidade;

elaborar questões de aprendizagem para melhor explicar a situação; utilizar informações cientificamente fundamentadas; construir conhecimento da forma mais correta e rica possível; autoavaliar e avaliar os participantes do trabalho em pequeno grupo e facilitador. UIR esquemas de

² Síntese provisória – exploração de uma situação com identificação de conhecimentos prévios e das fronteiras de aprendizagem expressas nas questões de aprendizagem.

³ Nova síntese – socialização das buscas e novas informações para a construção de novos saberes a partir das questões de aprendizagem e da análise crítica das informações.

cognitivo, favorece a ampliação de sentidos (escuta, olhar, percepção), de habilidades e de atitudes. Essa ação é desenvolvida por meio da aplicação da espiral construtivista, nos grupos diversidade.

(iii) Aprendizagem baseada em equipe ou team based learning – TBL: é uma ação educacional que promove a construção de conhecimento, especialmente focalizada na resolução de problemas. Também favorece o desenvolvimento da aprendizagem colaborativa, uma vez que utiliza atividades de discussão, considerando distintos saberes e experiências dos participantes, organizados em equipes. É desencadeada a partir de um contexto que funciona como disparador de aprendizagem. Cada participante analisa individualmente o contexto ou os materiais indicados para um estudo prévio. Após esse estudo, os participantes respondem a um conjunto de testes que abordam a tomada de decisão diante do contexto em questão. Após compartilharem suas escolhas individuais, cada equipe discute as alternativas e busca um consenso ou pacto para a discussão dos resultados por equipe. As alternativas definidas pelas equipes são debatidas por um ou mais especialistas. Após os esclarecimentos e respostas às dúvidas das equipes, os especialistas apresentam desafios de aplicação dos conhecimentos em novas situações simuladas, no formato de oficinas, jogos ou dramatizações. Essa ação é desenvolvida nas equipes diversidade por meio de uma adaptação da aprendizagem baseada em equipes.

(iv) Plenária: ação educacional voltada ao compartilhamento de saberes e produções de equipes ou grupos. Essa atividade pode cumprir o papel de uma nova síntese ampliada ou de socialização de produtos das comunidades de aprendizagem, que podem ser analisadas e validadas por especialistas. Essa ação é desenvolvida com uma turma participantes.

(v) Oficina de trabalho: ação educacional que pode ser realizada em pequenos ou grandes grupos. Essa ação é orientada para o desenvolvimento de capacidades de caráter instrumental e de conhecimentos operacionais, podendo utilizar diferentes abordagens metodológicas.

(vi) Viagem: ação educacional social e artística dentro de um contexto pedagógico que contribui para a aprendizagem, particularmente por meio do acesso às emoções e aos sentimentos. Essa ação é desenvolvida com uma turma de participantes e também pode utilizar diferentes disparadores e abordagens metodológicas.

(vii) Portfólio: momentos de encontro individual ou coletivo entre os participantes e o facilitador de aprendizagem para construção e acompanhamento da trajetória de cada especializando no curso, destacando facilidades e dificuldades na aprendizagem e no desenvolvimento do perfil de competência. O acompanhamento da construção do portfólio e a elaboração do TCC devem ser orientados pelo respectivo facilitador em encontros presenciais e a distância⁴.

(viii) Aprendizagem autodirigida – AAD: representa espaços protegidos na agenda dos participantes para que realizem suas buscas e análise de informações, bem como participem de encontros de portfólio. A AAD é um período estratégico nas metodologias ativas de ensino-aprendizagem, especialmente destinado ao desenvolvimento de autonomia de cada participante na construção de capacidades para o processo de aprender ao longo da vida. As características desse processo devem ser exploradas pelos facilitadores nos encontros de portfólio.

(ix) Trabalho de Conclusão de Curso: é uma síntese reflexiva do portfólio a ser construída individualmente pelos participantes. Por meio dessa síntese, cada participante registra, de modo reflexivo, seu processo de aprendizagem e as realizações que alcançou a partir das vivências no curso. Considerando que o curso utiliza metodologias ativas de ensino-aprendizagem e um currículo integrado e orientado por competência, esses produtos buscam explicitar as experiências singulares desenvolvidas pelos participantes diante das inovações tecnológicas educacionais para a capacitação de profissionais de saúde. Possibilita, ainda, uma análise em relação à apropriação de nossos saberes

⁴ Os aspectos e critérios específicos para acompanhamento do Portfólio e para a avaliação do TCC estão explicitados em Termos de Referência, disponíveis na plataforma do IEP/HSL.

relacionados ao perfil de competência no cotidiano do trabalho em saúde. Representa o trabalho de final de curso.

(x) Projeto aplicativo - PA: é uma atividade educacional cuja produção é coletiva; desenvolvida pelos participantes de um pequeno grupo, o projeto aplicativo é uma produção que envolve a identificação e seleção de um problema para o qual será construída uma proposta de intervenção. A formulação de um plano de ação visa à melhoria da qualidade da saúde e da educação em serviço, em iniciativas educacionais que envolvem a preceptoría no contexto do SUS (Oliveira, et al., 2016).

No momento de reflexão de prática, os facilitadores também vivenciam as ações educacionais supracitadas, porém com foco no desenvolvimento do trabalho docente acompanhado pelo gestor de aprendizagem. O portfólio é utilizado para registro e reflexão sobre sua prática de facilitação. A trajetória no curso, os relatórios de avaliação do processo ensino-aprendizagem e as realizações de cada especializando, no papel de facilitador, podem compor seu portfólio. A diretriz para acompanhamento e avaliação desses portfólios é o processo de desenvolvimento do perfil de competência do facilitador. Uma síntese da trajetória, produções, reflexões e realizações originam o Trabalho de Conclusão de Curso do facilitador especializando da EPES.

A combinação destas estratégias são organizadas de modo a potencializar o desenvolvimento da competência e seus múltiplos desempenhos educacionais, levando em consideração os diversos modos pelos quais as pessoas aprendem. A integração teórico-prática, o desenvolvimento de autonomia e corresponsabilização pelo processo de ensino-aprendizagem, bem como a troca de saberes são diferenciais do curso, especialmente em uma sociedade na qual prevalecem modelos de atenção à saúde que operam em uma lógica de fragmentação do cuidado e desarticulação nos processos de trabalho, mantendo baixa interação entre os diversos profissionais, seus saberes e práticas.

A atuação do facilitador de aprendizagem no EPES, por meio das metodologias ativas, tem possibilitado uma formação crítico-reflexiva. Estes profissionais são estimulados a revisitarem e refletirem suas práticas ao abordarem processos de forma

sistêmica e buscarem evidências voltadas para a transformação construtiva nos sistemas relacionais dos educandos, sejam eles de trabalho ou pessoais. As estratégias propostas, ao valorizarem a diversidade dos educandos, por meio dos saberes e vivências prévias, e acessarem diferentes aspectos da cognição, ampliam o espectro da aprendizagem sobre como aprender, gerando um extenso repertório de abordagens com potenciais de transformação educacional e social.

Referências

- 1- Bransford, J.D.; Brown, A.L.; & Cocking, R.R. (Org.). (2007). *Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola*. São Paulo: Editora Senac.
- 2- Brown, J.S. et al. (1989). *Situated cognition and the culture of learning*. Educational Researcher.
- 3- Hager, P., & Gonczi, A. (1996). What is competence? *Medical Teacher*, 18(1):3-15.
- 4- Meirieu, P. (1998). *Aprender... sim, mas como?* 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas. 5- Oliveira, J. M., et al., (2016). *Processos educacionais na saúde: ênfase em aprendizagem significativa*. São Paulo. Ministério da Saúde; Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa.
- 6- Rego, T. C. (1995). *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Rio de Janeiro: Vozes.
- 7- Rugoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: cognitive development in social context*. Nova York: Oxford University Press.
- 8- Simon, H.A, & Newell, A. (1971). Human problem solving: the state of the theory in 1970. *American Psychologist*, 26(2).
- 9- Whitehead, A. (1994). *O conceito de natureza*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.

PBL2016 International Conference

Problem-Based Learning and Active Learning Methodologies
September 8-10, 2016, São Paulo, Brazil.



USP

NAP

UNIVESP

QPS